

Krickeberg, Gabriela

Géneros discursivos y oralidad: análisis de una actividad de la parte oral del examen Celu

VII Jornadas de Español como Lengua Segunda y Extranjera

6 y 7 de septiembre de 2018

*Krickeberg, G. (2018). Géneros discursivos y oralidad: análisis de una actividad de la parte oral del examen Celu. VII Jornadas de Español como Lengua Segunda y Extranjera, 6 y 7 de septiembre de 2018, Ensenada, Argentina. EN: Actas. Ensenada : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Especialización en la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13466/ev.13466.pdf*

Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

GÉNEROS DISCURSIVOS Y ORALIDAD: ANÁLISIS DE UNA ACTIVIDAD DE LA PARTE ORAL DEL EXAMEN CELU

KRICKEBERG, Gabriela

Instituto del Desarrollo Humano

Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina.

gkrickeb@campus.ungs.edu.ar

Punto de partida

El trabajo que planteo retoma parte de una ponencia presentada en el Coloquio CELU de 2017¹. Me interesaba, y me sigue interesando, analizar el examen CELU² a fin de considerar el alcance de la noción de género discursivo en las actividades de la parte oral que los candidatos tienen que resolver. En este artículo agrego brevemente la reflexión acerca de una de las actividades para señalar la tensión entre sus objetivos y el enfoque general del examen. Finalmente, sugiero posibles líneas de investigación a seguir.

Géneros discursivos y examen de dominio

Si bien la teoría de Bajtin (1989) ha sido productiva en el análisis de diversos géneros, es Schoffen (2009) quien se basa en el enfoque bajtiniano de la comunicación discursiva para analizar con profundidad un examen de lengua, el Celp- BRAS, en tanto género discurso complejo o secundario que toma en su elaboración otros géneros discursivos primarios. Dada la afinidad del CELU con el examen brasileño, resulta pertinente y productivo analizarlo también desde esta misma perspectiva debido a que la teoría de Bajtín revela la fortaleza del enfoque de los exámenes de proficiencia, con un doble movimiento: por un lado, acerca la lengua que se busca evaluar a los usos reales de los

¹ “La oralidad exigida”, ponencia presentada en IX Coloquio CELU: Comunicación y Tecnologías en la Enseñanza y Evaluación en ELSE. Universidad Nacional de Catamarca, San Fernando del Valle de Catamarca, 10, 11 y 12 de agosto de 2017.

² El examen CELU: Certificado de Español: Lengua y Uso es una certificación de español de validez internacional del Consorcio ELSE, perteneciente al Consejo Interuniversitario Nacional. Es reconocido por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología y del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto. La información del examen CELU en el presente artículo se ha tomado de www.celu.edu.ar [última fecha de consulta: agosto de 2018].

hablantes y, por el otro, aleja este tipo de exámenes de aquellos más tradicionales que construyen una lengua próxima al artificio, es decir, centrada en las unidades abstractas del sistema.

En definitiva, lo que se pretende indagar es la representación del tipo de oralidad en juego en una tarea de evaluación determinada y revisar su relación con tareas similares fuera de la situación de examen. Al ser el CELU un examen que certifica el dominio del español como lengua segunda o extranjera, la pregunta lo es específicamente acerca de la validez de constructo.

La entrevista

Una vez concluida la parte escrita, los candidatos se presentan a la evaluación oral, también llamada entrevista individual. Esta parte consta de tres actividades: 1) la presentación, 2) el comentario a partir de una lámina y 3) el juego de roles.

La base de la entrevista es la de un diálogo entre dos: el candidato y el evaluador - interlocutor. Este último es quien propone y lleva adelante el intercambio oral, a la vez que evalúa de forma holística las réplicas del intercambio. Al estar presente el otro evaluador, quien gracias a esta posición de escucha puede tomar notas y hacer una evaluación analítica, el diálogo tiene a este también como destinatario testigo porque nadie olvida que se trata de un examen. Como también se les explicita a los candidatos que el diálogo se graba, hay un destinatario anónimo (un equipo académico constituido para tal fin) que en caso de discrepancia entre los evaluadores, revisará lo ya evaluado. Por lo tanto, los participantes de la parte oral del examen son semejantes a los actores de una obra teatral que dialogan sobre el escenario sabiendo que sus enunciados se dirigen especialmente a esos otros participantes, mudos y expectantes. De más está decir que el evaluador que hace posible la interlocución prepara su actuación a partir de guiones que se sugieren y que guían su tarea para que el intercambio cumpla sus metas. Es de esperar, entonces, que el diálogo que se construye entre evaluador y evaluado se caracterice por cierta naturalidad y espontaneidad. Esta idea de naturalidad controlada resulta parte de la exigencia que pesa sobre la producción oral.

En cuanto a la totalidad conclusa de un enunciado que asegure la posibilidad de una respuesta³ (Bajtin, 1989: p 266), es esperable encontrar para cada una de las actividades orales las tres instancias que lo determinan: agotamiento del sentido del objeto del

³ De ahí la coherencia del examen CELU al no exigir cantidad de palabras o de líneas en las actividades de la parte escrita.

enunciado, intencionalidad discursiva del hablante y formas típicas de conclusión. Sin embargo, sería lógico que como el tiempo resulta bastante limitado, estas instancias se desdibujaran en beneficio del cierre final. El examen en su totalidad concluye y lo último que resta es dar las instrucciones administrativas a seguir. La respuesta real tendrá lugar más adelante, cuando el puntaje sea definido.

Para los evaluadores, el objetivo a lograr es obtener en los 15 o 20 minutos la información necesaria para evaluar la oralidad⁴. El género examen hace que exista un plus en cada diálogo: un plus de demostración de la lengua para que los evaluadores tomen las decisiones que consideren adecuadas. Resulta relevante señalar que en la parte oral no se evalúan las actividades por separado, como sí se lo hace en la parte escrita. Entonces, si bien hay dos tipos de instrumentos según el papel de cada uno de los evaluadores, grilla holística y grilla analítica, no corresponde para la oralidad un análisis detallado de cada resolución en las diversas propuestas de diálogo sino una apreciación global cualitativa (Prati, 2007: 119) No obstante, si las actividades están pautadas y separadas es porque se espera lograr de cada una de estas distintos tipos de muestras de lengua oral.

El comentario a partir de una lámina

Ahora bien, al considerar un examen como género secundario es pertinente preguntarse, en primer lugar, cuáles son los géneros primarios que se reelaboran. En segundo lugar, hay que considerar qué cambia en esa reelaboración en cada uno de los géneros (o qué se gana y se pierde)⁵. Cuando en el examen se incluyen la presentación y el juego de roles, resulta claro que los géneros primarios aludidos existen en la vida social, lo que no quita que en situaciones de exámenes, en clases y también en materiales didácticos se encuentren propuestas muy estructuradas e inverosímiles, de las que el CELU se distancia. En cambio, resulta difícil encontrar el género primario al que remite la segunda actividad, el comentario de una lámina, al menos tal como se presenta durante el examen.

En la información de acceso libre para los candidatos en la página web del CELU se incluyen cinco cuadernillos de actividades con ejemplos de láminas y consignas para

⁴ Frente a esto, cabe recordar que la duración de la parte escrita es de 3 horas.

⁵ En los cursos y talleres para futuros evaluadores del CELU se describen las pautas para guiar cada una de las actividades.

orientar a los interesados en el examen. De su lectura, podemos dar cuenta de las características genéricas de la actividad propuesta.

En cuanto al tema, la variedad es tan amplia en las 25 láminas presentadas que abarca todo aquello de interés general que un lector puede hallar habitualmente en diarios y folletos y dé lugar a comentarios generales entre personas que intercambian ideas o puntos de vistas. Como ejemplos que sirven de título de las láminas se encuentran: “Maratones”, “Inventores”, “Cámaras de video en el trabajo”, “Cortes de calles”, “Tiempo libre”, “Fuga de cerebros”, “Inteligencia emocional en las ventas”, etc.

En relación con la estructuración de la actividad, las pautas aparecen explícitas en dos de los cuadernillos.

En el Cuadernillo 2, se lee que:

En la segunda parte, o “Exposición”, el candidato tiene que hablar de un tema por dos minutos o más. Para hacerlo, elige una lámina entre las dos que se le ofrecen. El texto y la imagen de la lámina son la base de la exposición y también pueden llevar la conversación posterior a algún tema relacionado. Los textos y las imágenes se toman de avisos publicitarios, estadísticas, gráficos, titulares, volantes, recortes de artículos e incluso de notas periodísticas muy breves. Cuando elige la lámina, el candidato tiene hasta dos minutos para pensar qué va a decir y cómo va a organizar su exposición.

Y, con algunos cambios, en el Cuadernillo 3 se explica lo siguiente:

En la segunda parte se le dan al candidato dos láminas. Deberá elegir una de ellas y preparar en alrededor de dos minutos, un comentario sobre el tema de la lámina, que consistirá en la descripción y explicación de lo que vea en ella y desarrollando en todo lo posible su opinión sobre el tema. Puede agregar comparaciones, ejemplos, citas, anécdotas, etc. para presentar, desplegar, justificar su opinión o mostrar su desacuerdo con otras opiniones. Después de escucharlo, entablará un diálogo breve con el examinador.

Con esta información, los candidatos sabrán que la actividad presenta dos partes, un comentario de la lámina y luego, el diálogo. De la primera parte se espera fundamentalmente que quien está siendo evaluado pueda describir, explicar y opinar.

No es menor que en el cuadernillo 3 se haya sustituido el término “exposición” por “comentario”. No obstante, aunque evidentemente se trata de salvar un problema, el despliegue de tipos textuales que se enumera en el Cuadernillo 3 es de una complejidad muy alta, lo que demuestra todo lo que los evaluadores buscan escuchar antes del diálogo⁶.

En relación con el estilo, resulta evidente que se trata de una oralidad acorralada por las instrucciones que llevan buena parte del tiempo para resolver esta primera parte de la actividad, que puede no resultar clara para quien no esté “entrenado” y se pregunte legítimamente por qué alguien debería describir lo que está a la vista y explicarle un breve texto a un interlocutor que ya lo conoce y no necesita recibir ninguna explicación. En el caso del aula de lengua extranjera la actividad equivale al típico ejercicio de describir una foto a la vista de todos.

Por comentarios de evaluadores del CELU, algunas veces el candidato frente a la lámina habla poco o no sabe qué hacer. Esto suele explicarse porque el material puede no ser un buen disparador debido a diversas causas, tales como: el tema no resulta interesante para algunas edades, no se entiende alguna parte o hay demasiado texto para leer en dos minutos. Sin embargo, bajo la óptica de los géneros discursivos es desde donde creemos que el propósito de evaluar la lengua queda al desnudo. El saber que se requiere se encierra en la evaluación misma y se aleja, en consecuencia, de aquello que el examen CELU busca medir. Si volvemos al objetivo de la actividad y retomamos la pregunta acerca del género primario que acá se reelabora, ese género primario no existe fuera del ámbito de una clase o de un examen.

Por lo tanto, no hay reelaboración de un género primario sino repetición de un género existente en los enfoques más tradicionales de evaluación y de enseñanza. En este sentido, ciertas descripciones y criterios de evaluación se ajustan a las actividades de presentación y de juego de roles pero no parecen ajustarse a la actividad que analizamos o entran en contradicción con el enfoque general del examen.

Para continuar

⁶ No incluimos en este trabajo información específica destinada a los evaluadores sino solamente la de acceso público. No obstante, podemos indicar que para los evaluadores, la estructuración o composición de la actividad resulta bastante más elaborada, de hecho es la actividad que más pasos conlleva.

Consideramos que este breve planteo de la segunda actividad de la parte oral del examen CELU necesita profundizarse teniendo en cuenta distintos aspectos, algunos de los cuales se esbozan a continuación:

Sería relevante lograr una descripción detallada de cómo resuelven la primera parte del comentario de la lámina quienes obtuvieron el certificado Avanzado/Intermedio y quienes no lo obtuvieron.

Luego, se podría revisar si aquello que efectivamente aparece en los exámenes está representado en las especificaciones del examen, lo que implica el análisis de los instructivos y los instrumentos para los evaluadores.

Asimismo, sería fundamental tener en cuenta las discusiones sobre esta actividad que surgen dentro de los equipos que elaboran y toman el examen CELU y registrar posteriormente a una mesa de examen los comentarios de los evaluadores para describir qué tipo de oralidad se está evaluando. Del mismo modo, podrían sumarse los comentarios de los candidatos.

Si bien este trabajo solamente considera la necesidad de revisar y estudiar una de las actividades, el planteo alcanza a toda la parte oral del examen. Por esto, también creemos productivo seguir estableciendo comparaciones con la parte oral de otros exámenes de enfoques similares, como así también profundizar las discusiones teóricas y prácticas de lo que se espera hallar cuando la oralidad es evaluada, a fin de comprender la complejidad a la que nos enfrentamos.

Bibliografía

Alderson, Ch., Clapham, C. y Wall, D. (1998) *Exámenes de idiomas*. Madrid: CUP.

Bajtin, M. (1989) “El problema de los géneros discursivos” En *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI

Prati, S. (2007) *La evaluación en Español Lengua Extranjera. Elaboración de exámenes*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria.

Shoffen, J. (2009). *Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação em proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe Bras*. Tesis de doctorado en Lingüística Aplicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.